Л. С.

19

ИДЕИ ФРЕБЕЛЯ

и

ВОСПИТАНІЕ ДѢТЕЙ

въ возрастѣ 3—6 лѣтъ.

МОСКВА.
Типо-литографія Товарищества И. Н. Кушнеревъ и К°.
Пименовская улица, соб. домъ.
1900.

Оттискъ изъ журнала „Вѣстника Воспитанія“.

Идеи Фребеля и воспитаніе дѣтей въ возрастѣ 3—6 лѣтъ.

Удивительно интересный народъ—дѣти 3—6 лѣтъ. Однѣ игры, дающія исходъ ихъ двигательной энергіи, ихъ больше не удовлетворяютъ, все вдумчивѣе начинаютъ они относиться къ окружающему ихъ міру, имъ хочется понять, что такое дѣлается вокругъ нихъ, почему и отчего? Они закидываютъ такими вопросами. Для послѣдующаго развитія дѣтей этотъ періодъ ихъ жизни имѣетъ очень важное значеніе, а между тѣмъ онъ изученъ еще очень недостаточно. Дѣти самаго ранняго возраста изучались Дарвиномъ, Прейеромъ и многими другими; серьезно изучались также психическія особенности дѣтей школьнаго возраста, и только эти промежуточные годы (отъ 3 до 6 лѣтъ) пока очень мало привлекали къ себѣ вниманіе изслѣдователей.

Въ связи съ вопросомъ о томъ, что представляютъ изъ себя дѣти этого возраста, стоитъ и другой: что дѣлать съ ними? Подчинять ихъ дисциплинѣ обычной школьной жизни слишкомъ рано, а между тѣмъ они несомнѣнно требуютъ уже умственной пищи. На ряду съ пробужденіемъ умственныхъ запросовъ пробуждаются и соціальныя потребности дѣтей, и онѣ тоже требуютъ удовлетворенія. Гдѣ же и въ какомъ видѣ найти для дѣтей то общество, котораго они жаждутъ?

Наиболѣе серьезная попытка не только теоретически, но и практически разрѣшить этотъ вопросъ принадлежитъ

Фребелю, имѣющему очень много послѣдователей въ Западной Европѣ и въ Америкѣ. Въ Россіи идеи Фребеля и тѣ учрежденія, которыя явились воплощеніемъ этихъ идей въ жизнь, именно такъ наз. «дѣтскіе сады», пока большого распространенія не имѣютъ. Но тѣ житейскія условія, которыя заставляютъ матерей передавать въ чужія руки воспитаніе даже малолѣтнихъ дѣтей своихъ, условія, давно уже проявившія свое вліяніе на Западѣ, все въ большей степени начинаютъ сказываться и у насъ. Своевременнымъ поэтому представляется разсмотрѣніе вопроса, есть ли для *совмѣстнаго* обученія и воспитанія малолѣтнихъ дѣтей уже готовыя формы, въ частности могутъ ли ими явиться «дѣтскіе сады» въ томъ видѣ, какой они получили въ рукахъ прямыхъ послѣдователей Фребеля. Большинство ихъ старалось нерушимо сохранить завѣты учителя, не рѣшаясь ни слова измѣнить въ нихъ и вѣря въ то, что Фребель сказалъ уже послѣднее слово о томъ, какъ нужно воспитывать самыхъ маленькихъ дѣтей. Къ намъ идеи Фребеля проникли въ измѣненномъ видѣ, наши «дѣтскіе сады» часто только по названію (и, можетъ быть, къ счастію) напоминаютъ соотвѣтственныя учрежденія Запада, но именно первообразъ ихъ и представляетъ наибольшій интересъ. Мы и позволимъ себѣ познакомить съ нимъ по даннымъ интересной статьи Frederick *Eby* (The Pedagogical Seminary, July, 1900), представляющей, по отзыву такого авторитетнаго судьи, какъ проф. Стэнли Голлъ, «наиболѣе здравое и компетентное сужденіе о вопросѣ среди всего, что появилось въ литературѣ за послѣдніе годы».

Въ воззрѣніяхъ Фребеля своеобразно переплелись возвышенныя и плодотворныя мысли со странными и обидными заблужденіями. Инстинкты дѣтей обращали на себя вниманіе многихъ вдумчивыхъ людей и до Фребеля, но никто изъ нихъ не выяснилъ съ такою ясностью, какъ

онъ, возможность и необходимость воспользоваться этими инстинктами въ цѣляхъ воспитанія ребенка. Въ особенности приходится это сказать относительно инстинктивной потребности ребенка къ играмъ. Самое лучшее, что было сказано до сихъ поръ о дѣтскихъ играхъ и о томъ, какъ воспользоваться ими для воспитательныхъ цѣлей, принадлежитъ именно Фребелю. Его дары [1]) и игры задаются цѣлью удовлетворить построительные и творческіе инстинкты дѣтей, воспитать привычку къ полезному труду, развить интеллектуальные и соціальные запросы.

Предлагая систему своихъ игръ и занятій, Фребель, говоря его собственными словами, имѣлъ въ виду «дать такое средство, которымъ одновременно удовлетворялись бы потребности и родителей, и дѣтей, и старыхъ и малыхъ, и воспитателей и воспитанниковъ,—средство, которое питаетъ и укрѣпляетъ, развиваетъ и образуетъ жизнь дѣтей настолько же, насколько двигаетъ впередъ жизнь родителей и взрослыхъ или, по крайней мѣрѣ, насколько пробуждаетъ ихъ сердечныя и интеллектуальныя симпатіи къ тѣмъ дѣтямъ, съ которыми приходится имъ играть».

Стремленіе пробудить въ старшихъ постоянный интересъ къ развитію и воспитанію молодежи, дать родителямъ возможность «жить одною жизнью съ ихъ дѣтьми» — въ высшей степени плодотворно. Фребелю хотѣлось сдѣлать возможно болѣе прочными эту заинтересованность, этотъ союзъ старшихъ и младшихъ, и онъ думалъ, что эта прочность связи можетъ быть достигнута только при помощи

---

[1]) Для занятій съ дѣтьми, чтобы познакомить ихъ съ цвѣтомъ и формами тѣлъ, съ идеями цѣлаго и частей, единства и множества, Фребель далъ шесть такъ наз. „даровъ“: 1-й даръ состоитъ изъ 6 шерстяныхъ мячиковъ, окрашенныхъ въ 6 цвѣтовъ радуги: красный, желтый, голубой, оранжевый, зеленый и фіолетовый; 2-й даръ: деревянный шаръ, цилиндръ и кубъ; 3-й, 4-й, 5-й и 6-й—представляютъ подраздѣленія куба, а именно: 3 и 5 дѣленіе его на 8 и 27 кубиковъ, а 4 и 6—на 8 и 27 призмъ, въ 4-мъ одинаковой, а въ 6-мъ—различной формы.

матеріальнаго связующаго звена. Такимъ звеномъ, третьимъ объектомъ, который долженъ былъ связать два другихъ— воспитанниковъ и воспитываемыхъ и являются въ его системѣ его «*дары*», которые будто бы одинаково могутъ занимать и стараго, и малаго. Интересы ребенка, думалось Фребелю, тѣ же, что и взрослаго, только кругъ ихъ уже. Это, конечно, очевидное заблужденіе. Въ томъ, что интересуетъ взрослаго и ребенка,—разница не только въ количествѣ, но и въ качествѣ, не въ степени, а по существу: слишкомъ многое, совершенно безразличное для дитяти, имѣетъ глубокій интересъ для взрослаго и обратно. Ошибочный взглядъ на сходство интересовъ взрослыхъ и дѣтей не могъ, конечно, не повести къ ряду дефектовъ и въ самой системѣ.

Въ основу своей системы Фребель положилъ великіе принципы *единства* и *развитія*, приводящаго черезъ рядъ послѣдовательныхъ стадій къ единству. Въ настоящее время принципы эти пользуются еще болѣе широкимъ признаніемъ, чѣмъ во время Фребеля (онъ жилъ отъ 1782 до 1852 г.), но тогда какъ теперь они устанавливаются на основаніи научнаго изученія природы и человѣка, у Фребеля они, въ значительной степени, носили мистическій и метафизическій характеръ. Развитіе, казалось ему, идетъ по извѣстной гегелевской формулѣ, подчиняясь закону контрастовъ: всякій объектъ, всякое качество (тезисъ) имѣетъ свою противоположность (антитезисъ), но въ концѣ-концовъ, эти противоположности сливаются въ синтезѣ. Единство, существующее въ природѣ и человѣчествѣ, обусловливается, по Фребелю, тѣмъ, что все исходитъ отъ Божественнаго Единства, отъ Бога, и имѣетъ свое начало въ Немъ одномъ. Божественное начало живетъ во всемъ и является сущностью всего.

И мистицизмъ, и вѣра въ непогрѣшимость упомянутой «три-единой» формулы Гегеля должны были наложить печать на систему Фребеля, не говоря о томъ, что и самые принципы Единства и Развитія, имѣющіе глубокій

смыслъ для взрослаго человѣка, не доступны еще ребенку. Фребель держался, однако, другого мнѣнія. Онъ думалъ, что и ребенокъ можетъ понять единство, если ему дать ключъ къ пониманію природы. Природа живо интересовала Фребеля, и онъ считалъ, что и въ дѣлѣ воспитанія дѣтей наблюденіе природы должно быть положено въ основу всего. Но онъ боялся, что ребенокъ растеряется въ массѣ приходящихъ извнѣ впечатлѣній, находилъ, что нужно урегулировать эти впечатлѣнія, а главное—онъ хотѣлъ, чтобы и ребенокъ постигъ уже философскій смыслъ явленій, чтобы онъ сумѣлъ уловить единство въ разнообразіи. Въ душѣ Фребеля уживались, съ одной стороны, точный и глубокій наблюдатель, съ другой—мистикъ, символистъ, человѣкъ формулы. Первое, говоря извѣстнымъ образомъ Н. К. Михайловскаго, было его десницей, а второе — шуйцей. Въ практическомъ приложеніи идей одерживала часто верхъ десница, а въ вопросахъ теоріи и системы давала себя знать, по большей части, шуйца. Борьба десницы и шуйцы замѣчается и въ данномъ случаѣ. Признавая необходимость наблюденія природы и сознавая, что только подлинная природа и можетъ интересовать дѣтей, Фребель въ то же время, чтобы заложить въ душѣ ребенка элементы философскаго міросозерцанія, отвлекаетъ его отъ тѣхъ непосредственныхъ впечатлѣній, какія даютъ конкретныя явленія, онъ хочетъ поднять ребенка на такую высоту, съ которой не видно уже живыхъ красокъ, опредѣленныхъ образовъ, а различаются лишь общіе абрисы, общія свойства.

И въ явленіяхъ природы, и въ жизни ребенка отражается, говоритъ онъ, жизнь вселенной, въ маленькомъ масштабѣ отражается міръ въ цѣломъ, другими словами: всѣ эти явленія и душа ребенка представляютъ міръ въ миніатюрѣ, микрокосмъ. Но чтобы понять эту единую жизнь, проявляющуюся вездѣ и во всемъ въ природѣ, ребенокъ нуждается въ извѣстномъ промежуточномъ членѣ между собой и природой, такомъ членѣ, въ которомъ

свойства міровой жизни проявлялись бы въ упрощенномъ видѣ. Нуженъ извѣстный конкретный образъ Единаго и Цѣлаго, проявляющагося во всемъ, извѣстный символъ, свыкшись съ которымъ, ребенокъ начинаетъ различать единство не только тамъ, гдѣ оно проявляется всего нагляднѣе, но и подъ болѣе сложными формами. Этимъ промежуточнымъ членомъ, этимъ конкретнымъ образомъ единства Фребель выбираетъ шарообразный *мячъ*, являющійся поэтому краеугольнымъ камнемъ всѣхъ даровъ и занятій Фребеля. Даже въ самомъ названіи мяча—по-нѣмецки онъ зовется *Ball*—слышится Фребелю указаніе на то, что мячъ есть образъ цѣлаго (Der B-all ist ein Bild des All).

Отъ этой исходной точки—мяча—должно перейти къ шару, а затѣмъ черезъ цилиндръ, представляющій соединительное звено между шаромъ и кубомъ, къ послѣднему. Всѣ дальнѣйшіе шаги впередъ построены на принципѣ перехода отъ конкретнаго къ абстрактному (такъ отъ тѣлесныхъ формъ постепенно переходятъ къ плоскостнымъ, а затѣмъ къ линіи и точкѣ), отъ простого къ сложному, отъ *общаго* къ частному, отъ извѣстнаго къ неизвѣстному. Это все болѣе усложняющееся движеніе впередъ является, по мнѣнію Фребеля, лишь воспроизведеніемъ послѣдовательнаго развитія вселенной, съ ея переходомъ отъ Бога, этого абсолютнаго Единства, къ многочисленнымъ и многообразнымъ проявленіямъ жизни.

Вмѣстѣ съ тѣмъ Фребелю кажется, что его все усложняющіеся «дары» помогутъ также ребенку уразумѣть тотъ внутренній процессъ, который совершался въ немъ самомъ и привелъ его отъ безсознательнаго состоянія черезъ сознательное къ самосознанію. Переходъ отъ однихъ систѣматически подобранныхъ игръ къ другимъ поможетъ, думаетъ онъ, дитяти увидѣть, почувствовать этотъ процессъ: «дары» Фребеля, по его идеѣ, воспроизводятъ не только космологическое развитіе вселенной изъ недиференцированнаго Единства къ сложному и

расчлененному многообразію, но и процессъ постепеннаго усложненія индивидуальной духовной субстанціи.

Обратимся къ анализу этихъ идей. Нѣкоторое основаніе опасаться хаотичности внѣшнихъ впечатлѣній у Фребеля, конечно, было, но эта опасность не такъ ужъ велика: ребенокъ не переходитъ сразу отъ безсознательнаго состоянія къ сознательному, а только при такой внезапности перехода и представлялась бы опасность, что онъ будетъ подавленъ огромностью и хаотичностью сразу нахлынувшихъ впечатлѣній. Это можетъ возникнуть лишь при внезапномъ измѣненіи окружающей ребенка среды и подобныхъ рѣзкихъ переходовъ, конечно, нужно избѣгать.

Слѣдуетъ, конечно, учить ребенка разбираться въ явленіяхъ природы, постепенно переходить, по идеѣ того же Фребеля, отъ болѣе простого къ болѣе сложному, но мысль о необходимости промежуточнаго звена между ребенкомъ и природой является ложной въ корнѣ. Получается не звено, а барьеръ между ребенкомъ и природой. Умъ ребенка можетъ правильно развиваться лишь въ томъ случаѣ, если дитя будетъ поставлено лицомъ къ лицу съ природой, если его чувства будутъ изощрены наблюденіемъ конкретныхъ объектовъ животнаго, растительнаго и минеральнаго царствъ. Фребель, вопреки своей теоріи, на практикѣ (здѣсь, какъ мы уже говорили, его «десница» часто побѣждала «шуйцу») вполнѣ признавалъ это, и во всѣхъ его школахъ и дѣтскихъ садахъ наблюденіе природы играетъ очень существенную роль. «Дары и занятія» ни у него самого, ни у болѣе разумныхъ послѣдователей его не являлись единственнымъ элементомъ для умственнаго развитія ребенка: природа въ дѣйствительности цѣнилась выше, чѣмъ отвлеченное воспроизведеніе ея. Но это только счастливое отклоненіе отъ системы. Въ идеѣ же вмѣсто конкретныхъ предметовъ вниманіе должно быть сосредоточено на «дарахъ», этой подмѣнѣ дѣйствительныхъ предметовъ ихъ

отвлеченными образами, чтобы въ дѣтскій умъ западали не частныя особенности, а общія свойства предметовъ.

Попыткѣ сдѣлать доступной дѣтскому сознанію, при помощи символовъ, теорію единообразнаго развитія нельзя отказать въ дерзкой и увлекательной смѣлости. Но, къ сожалѣнію, это совершенно безпочвенная попытка. Фребель, конечно, не могъ и самъ закрывать глазъ на то, что тѣ философскія идеи, которыя и у взрослаго являются лишь конечнымъ результатомъ долгой умственной работы, не могутъ быть доступны ребенку. Но ему казалось, что если и невозможно сознательное ихъ усвоеніе, то возможно все-таки дать хотя бы темное предчувствіе этихъ идей, знакомя дѣтей съ символами единства, гармоніи, духа. Но это очевидное непониманіе дѣтскаго строя мыслей, съ которымъ странно даже спорить серьезно, какъ странно было бы оспаривать фантастическое предположеніе, будто ребенку нужно объективное воспроизведеніе его собственнаго умственнаго развитія.

Предметы, съ которыми знакомятъ ребенка «дары», расположены въ строго систематическомъ порядкѣ: мячъ представляетъ простѣйшій объектъ, изъ него очень просто и логически выводится шаръ, изъ шара цилиндръ, изъ цилиндра кубъ, а затѣмъ и всѣ остальные дары, представляющіе постепенный переходъ отъ простого къ сложному, отъ общаго къ частному и т. д. Самъ по себѣ подобный принципъ группировки совершенно вѣренъ; вопросъ только въ томъ, примѣнимъ ли онъ въ томъ случаѣ, если приходится имѣть дѣло съ дѣтьми 3—6 лѣтъ? Доступна ли въ этомъ возрастѣ строго формальная и логическая процедура перехода отъ тѣла къ плоскости, отъ плоскости къ линіи, отъ линіи къ точкѣ? Лѣтъ черезъ десять, въ 13—16 лѣтъ, задуматься надъ этимъ стройнымъ рядомъ переходовъ будетъ болѣе чѣмъ кстати, но ребенокъ 3—6 лѣтъ совершенно неспособенъ еще къ отвлеченному мышленію. Онъ мыслитъ только конкретно; чтобы думать, онъ долженъ видѣть, слышать, осязать, обо-

нять; онъ можетъ объединять предметы не по ихъ логической связи, но лишь по ихъ отношеніямъ въ пространствѣ и во времени. Не только отвлеченія высшаго порядка, примѣръ которыхъ приведенъ выше, но даже общія понятія недоступны дѣтямъ этого возраста: они не могутъ понять еще, что такое цвѣтъ, число, форма, качество сами по себѣ, внѣ даннаго конкретнаго предмета.

Попытка познакомить маленькихъ дѣтей съ общими свойствами предметовъ, хотя бы, напримѣръ, съ формой ихъ, сведется лишь къ скучному и ни къ чему ненужному набору пустыхъ словъ.

Логическіе и математическіе принципы, на которыхъ построены всѣ «дары», не соотвѣтствуютъ психологическимъ особенностямъ даннаго возраста; дѣти не могутъ понять вложенной въ «дары» логической связи, для нихъ она не имѣетъ никакого смысла. Въ ихъ глазахъ только одна связь между предметами и имѣетъ цѣну: это то, насколько ихъ всѣ вмѣстѣ можно употребить для тѣхъ цѣлей, для какихъ это хочется самимъ дѣтямъ.

И анализъ системы, и произведенный параллельно опросъ практиковъ дѣла—«садовницъ», работающихъ въ «дѣтскихъ садахъ»—привелъ *Eby* къ установленію слѣдующихъ положеній:

1. Фребелевскія игры и занятія, какъ цѣлое, какъ связная логическая система, не имѣютъ никакой цѣны для дѣтей.

2. Символическое толкованіе даровъ, воспроизводящихъ монистическую космологію, единство въ разнообразіи и множество въ единствѣ, можетъ разсматриваться лишь какъ несовершенный пріемъ сообщенія взрослымъ наивной философской системы. Для малыхъ дѣтей 3—6 лѣтъ этотъ пріемъ не имѣетъ ровно никакого смысла.

3. Существуетъ полное различіе между интересами взрослыхъ и дѣтей; это приходится помнить и, подбирая пособія для дѣтскаго сада, принимать во вниманіе различіе между логическимъ и психологическимъ методомъ.

«Такимъ образомъ Фребель, одинъ изъ крупнѣйшихъ педагоговъ-философовъ,—замѣчаетъ Eby,—допустилъ нѣсколько серьезныхъ ошибокъ. Онъ вырвалъ мячъ изъ свободной дѣтской игры, чтобы сдѣлать его начальнымъ символомъ философскаго credo. Съ него нужно счистить его цвѣта и тяжесть его символическаго значенія и вернуть его дѣтямъ, чтобы они свободно прыгали съ нимъ и играли въ полѣ, на улицѣ, въ домѣ, на дворѣ. Мячъ и «дары» должны быть не тонко подраздѣленнымъ руководствомъ мистическихъ законовъ, а просто игрушками, не символами, заключающими скрытую истину, но средствомъ для созиданія и построекъ. Всѣ эти игрушки являются для ребенка совершенно несвязными предметами, цѣнными и интересными лишь потому, что онъ можетъ употребить ихъ для какой-нибудь дѣтской забавы, только она и важна для него».

Въ послѣдніе годы дѣятельности Фребеля, какъ настоящая страсть, охватила его идея необходимости воспитать воспитательницъ для маленькихъ дѣтей, пробудить у отцовъ и матерей истинный интересъ къ ихъ дѣтямъ. Онъ хотѣлъ, чтобы родители видѣли въ дѣтяхъ не только тѣла, нуждающіяся въ кровѣ, одеждѣ и пищѣ, но и умы, требующіе здороваго питанія, но и души, жаждущія согрѣвающей ласки и участія. Чтобы помочь созданію такихъ родителей, Фребель и написалъ свою книгу *Mutter und Kose-Lieder*, настоящее евангеліе дѣтскихъ садовницъ. Разбросанность изложенія, его краткость и недоговоренность, пророческій тонъ, туманная и схоластическая философія, которой проникнута книга,—философія, доступная только для посвященныхъ, казалось бы, должны были оттолкнуть трезвыхъ и практичныхъ американцевъ, а между тѣмъ ни одна педагогическая книга не была встрѣчена въ Америкѣ съ такимъ энтузіазмомъ матерями и учительницами, какъ не такъ давно появив-

шійся англійскій переводъ «Mutter und Kose-Lieder». Искренняя преданность дѣлу, сердечность, наивная простота покорили умы и заставили безъ критики принять на вѣру всѣ ея положенія и увлечься даже символической ея стороной. Много вѣрнаго есть въ этой книгѣ. Такъ, очень интересны замѣчанія относительно того, какъ воспитывать въ дѣтяхъ способность надлежащимъ образомъ реагировать на впечатлѣнія внѣшняго міра. Фребель подмѣтилъ, что дѣтскій умъ начинаетъ воспринимать внѣшнія впечатлѣнія, благодаря двигательнымъ функціямъ, возникающимъ вслѣдствіе подражанія. Копируя внѣшнія явленія, напримѣръ, дѣйствія человѣка или животнаго, воспроизводя эти дѣйствія въ своемъ собственномъ нервномъ и мускульномъ механизмѣ, дитя начинаетъ постепенно понимать эти явленія. Вотъ чѣмъ объясняется, почему въ своей системѣ Фребель отвелъ такое выдающееся мѣсто движеніямъ. Этому можно было бы только радоваться, если бы все сводилось только къ удовлетворенію потребности дитяти къ движенію, къ пользованію этимъ инстинктомъ для того, чтобы помочь дитяти уяснить себѣ конкретныя явленія, но въ дѣло, къ сожалѣнію, и здѣсь вмѣшался символизмъ, вмѣшалось желаніе познакомить при помощи символическаго толкованія, вкладываемаго въ различныя движенія, съ очень сложными отношеніями. Игры должны имѣть, по идеѣ Фребеля, большое значеніе какъ для умственной, такъ и для нравственной жизни ребенка, должны явиться для него зеркаломъ какъ его внутренней жизни, такъ и символическимъ воспроизведеніемъ природы, семьи, общественной и промышленной жизни, государства и церкви. При этомъ Фребель надѣется, что всѣ эти проявленія жизни могутъ стать понятными дитяти не только внѣшнимъ образомъ, но можетъ быть также уясненъ и внутренній смыслъ ихъ. Такъ, въ играхъ, относящихся къ семьѣ, Фребель желаетъ дать дѣтямъ не только изображенія отца, матери, ихъ дѣйствій, но хочетъ также воспроизвести и отношенія

родителей къ дѣтямъ и дѣтей къ родителямъ. Онъ думаетъ, что дѣти могутъ вникнуть въ смыслъ этихъ отношеній, считаемыхъ имъ важнѣйшимъ факторомъ воспитанія ребенка. Чтобы выяснить конкретнымъ путемъ отношенія зависимости дѣтей отъ родителей, ихъ потребности въ покровительствѣ, Фребель даетъ такую игру, какъ игра въ насѣдку, охраняющую въ гнѣздѣ своихъ дѣтенышей. При помощи игръ Фребель хочетъ также выяснить, что семья представляетъ собою не аггрегатъ только, а нѣчто дѣйствительно единое. Воспроизводя въ играхъ дѣйствія, относящіяся къ общественной или промышленной жизни, Фребель надѣется, что и здѣсь дѣти поймутъ внутренній смыслъ соотвѣтственныхъ явленій. Въ особенности стремится онъ къ тому, чтобы, благодаря конкретнымъ символамъ игры, дѣти почувствовали значеніе солидарности, этой основы общества, превращающей его въ организмъ высшаго порядка, почувствовали зависимость каждаго отъ расы, какъ отъ высшаго цѣлаго.

Всего меньше стали бы мы оспаривать объективную справедливость этихъ великихъ принциповъ, преданнымъ сторонникомъ которыхъ былъ Фребель, но на попытку сдѣлать ихъ доступными дѣтямъ при помощи символической морализаціи игръ приходится смотрѣть, какъ на совершенно фантастическое предпріятіе. Символы ничего не скажутъ дѣтскому уму, дѣтей веселитъ только игра сама по себѣ, нравоученіе же, пристегнутое къ ней бѣлыми нитками, будь это нравоученіе самаго возвышеннаго общественнаго характера, только убьетъ всякій интересъ къ игрѣ: дѣтей вѣдь при этомъ заставляютъ обращать вниманіе на тѣ стороны, которыя не имѣютъ для нихъ никакого смысла, и не даютъ играть такъ, какъ этого хотѣлось бы имъ самимъ. А между тѣмъ тотъ же Фребель проявилъ глубокую наблюдательность въ указаніи тѣхъ игръ, которыя возбуждаютъ неизмѣнный и величайшій интересъ дѣтей, и высказалъ очень много вѣрныхъ замѣчаній относительно того, какое значеніе

имѣютъ въ ихъ жизни игры. Устранить такимъ образомъ приходится не самый факторъ, рекомендованный Фребелемъ, а лишь преждевременное философствованіе, символизацію, которая только губитъ его. Нужно отказаться отъ мысли, будто, при помощи какихъ бы то ни было конкретныхъ символовъ, можно сдѣлать доступными для дѣтей такія сложныя отвлеченныя понятія, какъ семейныя или общественныя отношенія,—понятія, которыя по плечу только взрослымъ, да и то далеко не всѣмъ.

Въ вопросѣ объ играхъ очень важную роль играетъ, вопросъ о томъ, какія игры наиболѣе подходящи для того или другого возраста. А именно съ этимъ пунктомъ очень мало считались и Фребель, и его послѣдователи. Они заставляютъ дѣтей играть главнымъ образомъ въ групповыя игры, въ которыхъ играющія подчиняются мотивамъ сотрудничества, соперничества, борьбы за побѣду и т. д. Многія изъ этихъ игръ имѣютъ несомнѣнное воспитательное значеніе, но дѣло въ томъ, что онѣ интересуютъ только старшихъ дѣтей. Чувства, воодушевляющія болѣе старшихъ участниковъ игры, еще совершенно чужды болѣе младшимъ, поэтому у послѣднихъ и нѣтъ жизненнаго интереса къ такимъ играмъ, они только механически, только рабски выполняютъ указанія руководительницы. Къ такимъ играмъ они должны подготовиться лишь постепенно. Маленькихъ дѣтей больше всего интересуютъ не такія игры, въ которыхъ они должны подчиняться указаніямъ другихъ, дисциплинѣ группы, а такія, въ которыхъ можетъ проявиться ихъ собственная иниціатива. Вполнѣ самостоятельнаго въ большинствѣ этихъ игръ тоже ничего нѣтъ: маленькія дѣти особенно любятъ копировать въ играхъ то, что окружаетъ ихъ. Но въ этихъ подражательныхъ играхъ они все-таки слѣдуютъ своей внутренней потребности къ дѣятельности, и подавлять эту потребность, заставляя ихъ играть въ тѣ игры, которыя выше ихъ интересовъ, и несправедливо по отношенію къ дѣтямъ, и непедагогично.

А дать правильный исходъ этой потребности къ движенію, не убивать ее—очень важно уже и потому, что *дѣтскій типъ* есть, по преимуществу, *типъ двигательный*. Ребенка, какъ это отмѣтилъ Балдвинъ, Трэси и др. интересуютъ, главнымъ образомъ, не предметы, а движенія. Его словарь такъ же, какъ и словарь первобытнаго человѣка (о чемъ свидѣтельствуютъ филологическія изысканія Макса Мюллера), гораздо богаче глаголами, чѣмъ существительными, парѣчіями, чѣмъ прилагательными (наблюденія Трэси). Въ періодъ ранняго дѣтства особенно быстро развиваются тѣ участки мозга, которые завѣдываютъ двигательными функціями. Чтобы вообразить себѣ что-либо, воспроизвести въ своемъ умѣ какое-либо явленіе, ребенку нужно придти въ движеніе. Мы говоримъ о живости дѣтской фантазіи: ребенокъ входитъ всей душой въ игру, онъ скачетъ на палочкѣ, какъ на настоящей лошади. Но это именно потому, что онъ самъ скачетъ, что онъ воспроизводитъ движенія лошади. Палочка имѣетъ только потому смыслъ, что является орудіемъ, помогающимъ дитяти вопроизвести соотвѣтственныя движенія. Если ребенокъ не движется самъ, палка не представляется ему конемъ. Тотъ, кто думаетъ, что ребенка можно заставить вообразить себя чѣмъ угодно, особенно же вообразить себя неодушевленнымъ предметомъ (какъ заставляютъ въ играхъ воображать себя деревьями, будкой и т. п.), глубоко заблуждается. Но нарисовать своимъ воображеніемъ истинный образъ даже движущагося предмета ребенокъ можетъ лишь въ томъ случаѣ, если видѣлъ когда-либо этотъ предметъ въ дѣйствительности и можетъ потому воспроизвести его движенія подражательнымъ путемъ. Все это приходится особенно помнить, имѣя дѣло съ городскими дѣтьми, которыя подчасъ не видѣли даже обыкновенныхъ домашнихъ животныхъ. «Многія учительницы заставляютъ въ дѣтскихъ садахъ,—говоритъ Eby, изображать овцу, корову или какое-либо другое животное, движеній котораго ребенку

никогда не приходилось наблюдать въ дѣйствительности. Покажутъ ему маленькую модель, дающую, въ лучшемъ случаѣ, крайне недостаточное и грубое представленіе о формахъ животнаго, но ничего не говорящую о его дѣйствіяхъ и движеніяхъ, и заставляютъ затѣмъ безсмысленно подражать тому, чего онъ никогда не видѣлъ. Бывали, напримѣръ, случаи, когда учителя, сами никогда не видавшіе земледѣльческихъ работъ, заставляли воспроизводить въ играхъ земледѣльческія работы тѣхъ дѣтей, которыя никогда не видѣли ничего, кромѣ жизни улицъ. Такого рода преподаваніе приводитъ лишь къ образованію такихъ представленій, какія нашелъ проф. Голлъ у нѣкоторыхъ изъ бостонскихъ дѣтей: они говорили, что корова синяго цвѣта и около 2-хъ дюймовъ высоты».

Уже въ самой системѣ, въ томъ видѣ, какой она явилась въ оригиналѣ, у творца ея, есть много дефектовъ, подлежащихъ устраненію. Еще больше накопилось ихъ въ тѣхъ плохихъ копіяхъ, какія были даны слѣпыми послѣдователями ея, воспроизводившими букву и никогда не понимавшими смысла.

А смыслъ системы заключается въ выполненіи задачъ воспитанія дѣтей 3—6 лѣтъ. Онѣ сводятся, говоря словами Еby, «къ тому (все равно, ведется ли воспитаніе дома или въ дѣтскомъ саду), чтобы укрѣпить и постепенно развить инстинктивную дѣятельность и интересы ребенка, помогая имъ вылиться въ наиболѣе совершенную для даннаго возраста форму. При этомъ ребенку долженъ быть предоставленъ максимумъ свободы и затребованъ отъ него минимумъ необходимой дисциплины. Говоря наглядно, воспитаніе должно дать дѣтямъ возможность прежде всего стать здоровыми животными. Фребель признавалъ, что воспитаніе должно помогать пробужденію свободной дѣятельности и здоровыхъ инстинктовъ дѣтей. Набрасывая планъ своего перваго дѣтскаго сада, онъ подчеркивалъ тотъ фактъ, что дѣти приносятъ изъ дому въ «садъ» извѣстныя сложившіяся

привычки и склонности къ дѣятельности, и что учитель не долженъ проглядѣть ихъ. Учитель долженъ распознать силы, существующія на этой стадіи у ребенка, и помочь ихъ дальнѣйшему развитію. Тѣ стороны дѣятельности ребенка, которыя Фребель положилъ въ основу своей педагогіи, были отмѣчены имъ на основаніи непосредственнаго изученія дѣтей. Но и самыя наблюденія его были недостаточны и, въ извѣстной степени, случайны, и кромѣ того они затемнены его философской концепціей». Для эпохи Фребеля увлеченіе господствовавшими тогда философскими теченіями еще понятно, но вгонять въ наше время дѣло воспитанія дѣтей въ рамки отжившаго символизма—уже совершенно непростительно. Кое-что для изученія дѣтской психики сдѣлано послѣ Фребеля и есть возможность, сохранивши все то здоровое, что есть въ фребелевской системѣ, внести въ нее необходимыя измѣненія и поправки. Способности дѣтей 3—6 лѣтъ оказываются не подходящими для выполненія главнѣйшихъ изъ тѣхъ задачъ, которыхъ думалъ достичь въ своемъ дѣтскомъ саду Фребель, но онѣ вполнѣ достаточны для достиженія другихъ очень важныхъ и при томъ вполнѣ жизненныхъ задачъ, нужно только пользоваться этими способностями.

Дѣти въ этомъ возрастѣ—и это хорошо зналъ Фребель— не пассивныя и безличныя существа, они обладаютъ опредѣленною индивидуальностью и ясно выраженными наклонностями. Всякій, вѣроятно, подмѣчалъ, что дѣти въ эти годы любятъ разговаривать и много разговаривать, легко схватываютъ и отдѣльныя слова, и цѣлыя выраженія. Любятъ считать, очень любознательны. Съ большимъ увлеченіемъ играютъ въ различныя игры. Любятъ слушать разсказы, исторіи, начинаютъ проявлять художественныя, а также и соціальныя наклонности. Остановимся нѣсколько на всѣхъ этихъ склонностяхъ дитяти.

Въ возрастѣ 3—6 лѣтъ дѣти дѣлаютъ очень быстрые успѣхи въ *пріобрѣтеніи словъ и* въ *умѣніи выражаться.*

Имъ доставляетъ, повидимому, большое удовольствіе сознаніе проявившейся у нихъ способности ясно выражать свои мысли. Они очень болтливы въ это время, постоянно говорятъ и съ родителями, и съ учителями, и съ дѣтьми, и съ игрушками. Пробудившеюся способностью легко усваивать слова и выраженія какъ на родномъ, такъ и на иностранномъ языкѣ слѣдовало бы воспользоваться, чтобы научить дѣтей этого возраста возможно правильнѣе выражаться на родномъ, и на чужомъ языкѣ. По мнѣнію Eby, изученіе иностранныхъ языковъ въ дѣтскомъ саду очень умѣстно и нисколько не вредитъ овладѣть, какъ слѣдуетъ, роднымъ языкомъ Но, конечно, необходимо обратить особое вниманіе, чтобы дѣти научились правильно и свободно выражать свои мысли именно на родномъ языкѣ. Усвоенная привычка можетъ легко потомъ остаться на всю жизнь.

Но дѣти этого возраста имѣютъ не только лингвистическія, но и *математическія* способности. Большинство дѣтей (по изслѣдованію проф. Филлипса, 90%, изъ 1100 чел.) научается раньше считать, чѣмъ читать или писать. При воспитаніи дѣтей 5—6-лѣтняго возраста слѣдовало бы обратить вниманіе на эту рано проявляющуюся наклонность.

На ряду съ лингвистическими и математическими способностями дѣтей, очень важно воспользоваться и такъ ярко проявляющеюся въ это время *любознательностью*. Дѣти этого возраста постоянно задумываются надъ различными вопросами, имъ доставляетъ большое удовольствіе открытіе новыхъ фактовъ. Разрушительныя наклонности дѣтей этого возраста очень часто являются выраженіемъ инстинктивнаго исканія знанія. Очень важно направить въ надлежащую сторону эту инстинктивную любознательность. «Кто сколько-нибудь внимательно,—говоритъ Спенсеръ,—слѣдилъ за тѣмъ, какъ пристально, широко раскрытыми глазами всматривается ребенокъ въ окружающіе его предметы, знаетъ, что воспитаніе, хотимъ

ли мы этого или нѣтъ, должно начинаться такъ рано; это испытаніе попадающихся предметовъ пальцемъ, языкомъ, это прислушиваніе, съ раскрытымъ ртомъ, къ каждому звуку является первыми шагами по тому пути, который заканчивается открытіемъ невидимыхъ планетъ и т. п... Такъ какъ дѣятельность этихъ способностей уже съ самаго начала является самопроизвольной и неизбѣжной, то вопросъ только въ томъ, должны ли мы доставить достаточно разнообразное число пособій, на которыхъ могли бы упражняться эти способности. И если вопросъ поставленъ такимъ образомъ, то никакой другой отвѣтъ, кромѣ положительнаго, не мыслимъ».

Та потребность въ знаніи, которая заставляетъ ребенка постоянно обращаться съ вопросами къ окружающимъ, въ извѣстной степени сказывается и въ любви дѣтей къ различнаго рода разсказамъ, исторіямъ и т. д., хотя главнымъ образомъ, конечно, ребенка тѣшитъ фабула разсказа. Надлежаще пользуясь этою потребностью, и ее можно направить на пользу ребенку. Источники, изъ которыхъ можетъ быть позаимствованъ матеріалъ разсказовъ для дѣтей, различны; ими могутъ служить народныя преданія, миѳы, былины, сказки, басни. Амосъ Коменскій настаивалъ на особой умѣстности для дѣтей веселыхъ разсказовъ. Очень интересуются дѣти также подлинными событіями изъ обыденной жизни, разсказами о путешествіяхъ, простыми описаніями предметовъ и явленій и т. п. «Разсказы, предназначенные для маленькихъ дѣтей, справедливо полагаетъ Ею, должны быть крайне просты; приходится постепенно пріучать умъ ребенка комбинировать детали, соединять въ одно цѣлое разрозненныя части. Ребенокъ требуетъ, чтобы въ разсказѣ было побольше дѣйствія; послѣдовательность, порядокъ, правдоподобность, пропорціональность частей совершенно безразличны для него. Въ тѣхъ исторіяхъ, которыя дѣти сами разсказываютъ въ этомъ возрастѣ, не замѣтно эстетическаго чутья или чувства мѣры. Прописная мораль, которую взрослые

стараются извлечь изъ разсказовъ на пользу дѣтямъ, съ ихъ точки зрѣнія совершенная безсмыслица».

Совершенно то же, что о разсказахъ, можно сказать и о пѣсняхъ, предназначенныхъ для дѣтскаго пѣнія. Какъ любятъ дѣти простые разсказы ди нихъ самихъ, такъ же непосредственно любятъ они простыя мелодіи дѣтскихъ и народныхъ пѣсенъ. Они поютъ ихъ съ увлеченіемъ, но это лишь въ томъ случаѣ, если знаютъ, что поютъ для одного только удовольствія. Если же пѣсня принимаетъ учительный характеръ, если она задается цѣлью дать полезныя знанія въ легкой и пріятной будтобы (въ дѣйствительности, въ скучной и кислосладкой) формѣ,—она вселитъ только одно отвращеніе къ пѣнію. Какое же другое дѣйствіе могутъ произвести хотя бы слѣдующія учительныя пѣсенки [1])!

Супцу больше нѣтъ нисколько,
Все ужъ скушалъ мой сынокъ.
Куда жъ дѣлся онъ? скажи мнѣ...
Въ ротикъ съ ложечки попалъ,
Языкъ въ горлышко толкнулъ
И въ желудочкѣ пропалъ.
На здоровье!

Или: Положу я палочку горизонтально,
Другую палочку перпендикулярно,
Дырочку посрединѣ проверчу
И вмѣстѣ гвоздикомъ ихъ сколочу.
Смотри, лежи, дощечка!
Вотъ крестикъ нашъ уже готовъ.
Что стоитъ онъ? скажи мнѣ.
Онъ стоитъ шесть копеекъ.
Зачѣмъ такъ дорожиться?
Двѣ копейки за дощечку,
Двѣ копейки за другую,
Двѣ копейки за работу.

[1]) Цит. по Н. К. Михайловскому, „Сочиненія“, т. 2-й, изд. 1896 г., стр. 803. (Изъ „Сборника статей и матеріаловъ для бесѣдъ и занятій дома и въ дѣтскомъ саду“ *Бѣлова*).

Что касается *игръ*, то наиболѣе примитивной формой ихъ, основанной на физической потребности ребенка къ движенію, являются чисто *двигательныя* дѣйствія (ходьба, ползаніе, бѣгъ, скаканіе и т. д.). Укрѣпленіе этой инстинктивной потребности можетъ оказаться очень полезнымъ для индивидуальнаго развитія ребенка. Не меньшую пользу для развитія его можно извлечь и изъ его склонности къ *подражательнымъ* играмъ. Ни одинъ изъ видовъ игръ не является, повидимому столь существеннымъ для развитія какъ индивида, такъ и расы. Говоря словами Грооса, «подражаніе является посредникомъ между инстинктомъ и разумными дѣйствіями». Подражая тѣмъ или другимъ дѣйствіямъ, мы руководствуемся уже не однимъ только инстинктомъ, а вносимъ уже извѣстную степень сознанія. Уже со 2-го, а еще больше съ 3-го года, дѣти перестаютъ только рабски копировать происходящее вокругъ нихъ, а ничинаютъ вникать и въ смыслъ, въ назначеніе воспроизводимыхъ ими дѣйствій. По наблюденіямъ, произведеннымъ надъ американскими дѣтьми, въ возрастѣ отъ 1 года до 12 лѣтъ, они подражаютъ взрослымъ, другимъ дѣтямъ, животнымъ. Подражаніе дѣйствіямъ дѣтей и животныхъ ни въ одномъ изъ періодовъ указаннаго возраста не превосходитъ 15%, подражаніе взрослымъ никогда не падаетъ ниже 80%, за слабымъ исключеніемъ возраста около 7 лѣтъ. Взрослые люди воспроизводятся не въ покоѣ, а въ движеніи: дѣтскій типъ, какъ мы говорили, есть типъ по преимуществу двигательный. Только такія подражательныя игры, которыя соотвѣтствуютъ двигательному инстинкту дѣтей, и найдутъ въ нихъ сочувственный откликъ, заставлять же ихъ подражать состоянію неодушевленныхъ предметовъ — педагогическій абсурдъ.

Однѣми изъ такихъ игръ, въ которыя особенно охотно играютъ дѣти, предоставленныя самимъ себѣ, являются тѣ, гдѣ они находятъ удовлетвореніе своему *построительному* инстинкту. Считаясь съ этою потребностью дѣтей,

Фребель и выработалъ свои дары. Остается позаботиться только о большемъ разнообразіи предметовъ, при помощи которыхъ ребенокъ могъ бы выразить свою мысль въ творчествѣ. Какъ уже указывалось, предметы эти не должны быть символами какихъ-либо идей, ихъ не должно располагать въ искусственномъ логическомъ порядкѣ, они не должны знакомить дѣтей съ такими отвлеченными понятіями, какъ форма, число, плотность и т. д.; они должны быть просто пригодны для того, чтобы при помощи ихъ ребенокъ могъ создать то, что ему хочется. Чтобы удовлетворить этой и только этой цѣли, предметы для различнаго рода построекъ и работъ должны быть и крупнѣе, и многочисленнѣе тѣхъ, которые входятъ въ составъ даровъ.

Изъ тѣхъ предметовъ, которые введены для забавъ и занятій въ послѣднее время, можно указать на доску съ дырочками для втыканія колышковъ (располагая ихъ различнымъ образомъ, можно образовать разнообразныя фигуры), цвѣтные карандаши и краски для раскрашиванія, цвѣтную бумагу для выдѣлыванія изъ нея цвѣтовъ, соломку для плетенія, глину, песокъ и т. п.

Есть у ребенка и наклонность къ *импровизаціи*, находящая наиболѣе полный исходъ въ играхъ въ *куклы*. Играть въ куклы любятъ не только дѣвочки, но и мальчики, и этою склонностью, повидимому, тоже можно воспользоваться въ воспитательныхъ цѣляхъ. Проф. Голлъ въ своемъ трудѣ «О куклахъ» высказывается за то, что необходимость снабдить куколъ всѣмъ для нихъ нужнымъ можетъ послужить для дѣтей убѣдительнымъ мотивомъ заняться ручнымъ трудомъ, и удивляется, почему куклы, являющіяся наиболѣе оригинальнымъ и самопроизвольнымъ выраженіемъ потребности къ игрѣ, такъ повсемѣстно изгнаны изъ дѣтскихъ садовъ. Впрочемъ, куклы допускаются теперь уже въ Pestalozzi-Froebel-Haus въ Берлинѣ и проскользнули въ лучшіе дѣтскіе сады Америки.

Художественные интересы проявляются у дѣтей въ

возрастѣ отъ 3—6 лѣтъ уже со значительной силой. Дѣти въ эти годы очень любятъ рисовать, красить, раскрашивать картинки, лѣпить изъ глины, вырѣзывать изъ бумаги и т. п. Все это—работы, широко практикуемыя въ дѣтскихъ садахъ. Во всѣхъ этихъ занятіяхъ ребенка, повидимому, занимаетъ не созданіе чего-либо изящнаго, а возможность выразить свою мысль, возможность нарисовать или вылѣпить тотъ предметъ, который ему хочется, а не скопировать только красивую модель. Соразмѣрность частей рисунка еще мало значитъ въ глазахъ ребенка этого возраста, онъ свободно увеличитъ далеко за нормальные предѣлы изображеніе любого предмета, если необходимо помѣстить въ этомъ изображеніи требующія мѣста детали. А. П. Чеховъ замѣчательно вѣрно подмѣтилъ эту черту въ своемъ прелестномъ разсказѣ «Дома»:

«Евгеній Петровичъ сѣлъ за столъ и потянулъ къ себѣ одинъ изъ рисунковъ Сережи. На этомъ рисункѣ былъ изображенъ домъ съ кривой крышей и съ дымомъ, который, какъ молнія, зигзагами шелъ изъ трубъ до самаго края четвертухи; возлѣ дома стоялъ солдатъ съ точками вмѣсто глазъ и со штыкомъ, похожимъ на цифру 4.

«— Человѣкъ не можетъ быть выше дома, — сказалъ прокуроръ.—Погляди: у тебя крыша приходится по плечо солдату.

«Сережа полѣзъ на его колѣни и долго двигался, чтобы усѣсться поудобнѣй...

«— Нѣтъ, папа!—сказалъ онъ, посмотрѣвъ на свой рисунокъ.—Если ты нарисуешь солдата маленькимъ, то у него не будетъ видно глазъ.

«Нужно ли было оспаривать его? Изъ ежедневныхъ наблюденій надъ сыномъ прокуроръ убѣдился, что у дѣтей, какъ у дикарей, свои художественныя воззрѣнія и требованія, своеобразныя, недоступныя пониманію взрослыхъ».

Хотя нѣкоторые изъ изслѣдователей дѣтскихъ садовъ и увѣряютъ, что въ выборѣ игръ дѣти разсматриваемаго

возраста проявляютъ еще совершенно индивидуалистическія наклонности, но есть рядъ прямыхъ наблюденій, указывающихъ, что дѣти 3—6 лѣтъ, предоставленныя самимъ себѣ, могутъ подчиняться и *групповой дисциплинѣ*: они разбиваются на небольшія группы и играютъ подъ предводительствомъ тѣхъ, кто по особенностямъ своего характера можетъ взять на себя подобную роль. Уже въ этомъ возрастѣ дѣти ищутъ сообщества сверстниковъ, имъ доступны, слѣдовательно, *соціальныя чувства*.

Несомнѣнно, что игры въ самомъ раннемъ возрастѣ вполнѣ индивидуалистичны, но съ тѣхъ поръ, какъ дитя научится ходить, говорить, какъ начнетъ интересоваться тѣмъ, что дѣлаютъ другіе, оно пріобрѣтаетъ и склонность играть съ другими. Но переходъ отъ индивидуалистическихъ къ групповымъ играмъ, важнымъ для развитія общественныхъ чувствъ ребенка, можетъ совершиться лишь постепенно: въ 4—5 лѣтъ дѣти, по собственной волѣ, принимаютъ участіе не въ тѣхъ играхъ, гдѣ играютъ цѣлой толпой, а въ такихъ, гдѣ играютъ небольшой группой, самое большее, человѣкъ въ 5.

Таковы въ общихъ чертахъ природныя наклонности дѣтей 3—6 лѣтъ. Каждая изъ нихъ, конечно, не представляетъ чего-либо изолированнаго, а находится въ тѣсной связи со всѣми остальными. Ихъ приходится выдѣлить только для того, чтобы яснѣе отдать себѣ отчетъ въ нихъ, а это крайне необходимо, такъ какъ только та воспитательная система можетъ разсчитывать на успѣхъ, которая опирается на природные задатки дѣтей. Чтобы надлежащимъ образомъ использовать эти задатки, должна быть создана соотвѣтственная *обстановка*, такъ какъ только при такихъ условіяхъ и возможно ихъ нормальное развитіе. Какимъ же требованіямъ должна удовлетворять эта обстановка?

Прежде всего это должна быть, думаетъ Eby, такая обстановка, въ которой дѣти имѣли бы полную возможность *играть на свѣжемъ воздухѣ*. Жизнь въ городѣ, особенно въ крупномъ городскомъ центрѣ, съ узкими улицами, маленькими дворами, казарменными постройками, изъ-за которыхъ не видно голубого неба, гибельна для дѣтскаго организма. Онъ требуетъ для своего развитія свободныхъ движеній, достаточнаго пространства для этихъ движеній, чистаго свѣжаго воздуха, который наполнялъ бы его ускоренно дышащія во время игръ легкія. Благодаря играмъ на свѣжемъ воздухѣ, усиливается аппетитъ, лучше усвоиваются организмомъ питательныя вещества, дѣлается болѣе крѣпкимъ, менѣе подверженнымъ всякимъ заболѣваніямъ тѣло дитяти. А только въ такомъ здоровомъ организмѣ и могутъ надлежащимъ образомъ развиться душевныя силы. На это обстоятельство, на игры подъ открытымъ небомъ—въ дѣтскихъ садахъ, къ сожалѣнію, обращается крайне недостаточное вниманіе. Преувеличенная оцѣнка роли даровъ и занятій привела къ тому, что дѣти въ «садахъ» больше сидятъ на мѣстѣ, а если и играютъ, то не выходя за предѣлы комнаты. Въ этомъ отношеніи послѣдователи Фребеля не соблюли завѣтовъ учителя: самъ онъ устраивалъ дѣтскіе сады въ небольшихъ городкахъ, почти среди сельской обстановки, и постоянно игралъ и работалъ съ дѣтьми подъ открытымъ небомъ. Здѣсь устраивались и подвижныя игры и занятіе садоводствомъ, которое онъ считалъ полезнымъ для дѣтей и однимъ изъ важнѣйшихъ элементовъ «дѣтскаго сада».

Вторымъ существеннымъ требованіемъ, которому должна удовлетворить воспитательная обстановка маленькихъ дѣтей, это—неограниченная возможность *соприкасаться съ природой и наблюдать ее*. Уже въ этомъ возрастѣ у дѣтей долженъ сложиться цѣлый рядъ живыхъ и правильныхъ представленій объ объектахъ внѣшняго міра, поскольку эти представленія могутъ быть даны ребенку его

зрѣніемъ, слухомъ, осязаніемъ, обоняніемъ, мускульнымъ и другими чувствами. Это рекомендовалъ и Фребель. «Возьмите,—говорилъ онъ,—вашего ребеночка за руку и ведите его въ природу, какъ въ домъ Божій. Позвольте крошкѣ похлопать по лбу смирной коровы, погоняться за птицами, поиграть на опушкѣ лѣса». Вопреки нынѣшней практикѣ дѣтскихъ садовъ, Фребель постоянно настаивалъ на наблюденіи органическаго міра въ его естественной обстановкѣ. Теперь довольствуются большею частью тѣмъ, что показываютъ дѣтямъ игрушечныя модели или рисунки животныхъ, Фребель же говорилъ: «дѣти должны видѣть животныхъ и растенія въ ихъ жизненной обстановкѣ, каковы они на самомъ дѣлѣ; наблюдать ихъ въ естественномъ мѣстопребываніи, видѣть, какъ одни грѣются на солнцѣ, упиваются свѣтомъ и теплом, другіе же скрываются во мракѣ, ищутъ прохлады и влаги». Дѣтей интересуютъ именно привычки и дѣйствія живыхъ существъ; ихъ статическія свойства—цвѣтъ, форма, строеніе и т. д.—начинаютъ привлекать къ себѣ вниманіе лишь позже. На предметныхъ урокахъ часто дѣлаютъ грубую ошибку, толкуя объ этихъ, не существенныхъ для ребенка деталяхъ. Онъ хочетъ видѣть и знать, какъ животное движется, ѣстъ и къ чему оно можетъ послужить человѣку.

Бине, изучая двухъ своихъ дочерей, одну 4—5 и другую $2^1/_2$—$3^1/_2$ лѣтъ, чтобы опредѣлить, какъ представляютъ онѣ знакомые имъ объекты, пришелъ къ слѣдующему заключенію: «Для обѣихъ моихъ дѣвочекъ внѣшній видъ предметовъ не представлялъ значенія; всѣ ихъ отвѣты касались употребленія предметовъ: хлѣбъ — чтобы его ѣсть; ножъ — чтобы рѣзать; стулъ—чтобы сидѣть; столъ—чтобы ставить на него лампу, класть книги. Когда пришлось задать дѣтямъ тѣ же вопросы черезъ промежутокъ въ 7 мѣсяцевъ, они дали тѣ же отвѣты; они прежде всего утилитаристы; когда говоришь съ ними о хлѣбѣ, они не вспоминаютъ его формы или цвѣта; ихъ память

сохранила образъ чего-то такого, что подносятъ ко рту и ѣдятъ, отсюда: хлѣбъ—для ѣды». Бине выводитъ изъ этихъ наблюденій, какъ общее правило: «Ребенокъ непзмѣнно внимателенъ къ употребленію предметовъ». Проф. Эрлъ Барнесъ, изучившій этотъ вопросъ на болѣе старшихъ дѣтяхъ, пришелъ, по существу, къ тому же заключенію.

Третьимъ условіемъ является предоставленіе дѣтямъ возможности проявить *самодѣятельность*. Самъ Фребель настаивалъ на необходимости самодѣятельности для дитяти, въ рукахъ же его послѣдователей система выродилась въ полное и мелочное подавленіе дѣтей предписаніями старшихъ. «Въ типичномъ дѣтскомъ саду,—говоритъ Еby,—первое дѣло—это программа: программа для даннаго дня, для недѣли, для той или другой части года. Руководительница дѣтскаго сада точно опредѣляетъ количество времени, какое должно быть отведено для каждой игры; она не только намѣчаетъ порядокъ занятій для даннаго дня, но до мельчайшихъ деталей контролируетъ даже всѣ движенія дѣтей. Регламентація доходитъ до смѣшного, она опредѣляетъ даже, какъ должно открывать ящикъ, содержащій дары. Прежде всего ящикъ долженъ быть помѣщенъ непосредственно и прямо предъ ребенкомъ, по линіи стола; затѣмъ онъ перевертывается, наконецъ, стереотипнымъ движеніемъ снимается крышка, ящикъ тихонько приподымается, и ребенокъ застываетъ въ благоговѣйномъ созерцаніи лежащаго тамъ куба».

Не этими заученными размѣренными движеніями, а играми должно быть занято, главнымъ образомъ, время малышей. Они находятся въ такомъ возрастѣ, что имъ прежде всего нужно играть, а не учиться. Но «садовницамъ» нечего учить дѣтей играмъ, ребенокъ и самъ можетъ поучить взрослыхъ, какъ надо играть. Только свободной игрѣ дѣти отдадутся всею душою, только она одна и принесетъ пользу, многія же игры дѣтскихъ садовъ вовсе и не игры, а очень сложная гимнастика.

Не казарма съ ея муштрой (хотя бы эта муштра опиралась на принципы философіи), а теплый *домашній уютъ* съ нѣжной материнской лаской нуженъ крошкамъ. *Любовь и разумная симпатія* — вотъ четвертый существенный элементъ воспитательной обстановки. Нѣтъ его—и чахнетъ, и гибнетъ душа ребенка. Наблюдая воспитательные дома, гдѣ соблюдались всѣ требованія гигіены, но гдѣ дѣтямъ приходилось жить все-таки въ казарменной обстановкѣ, Оппенгеймъ пришелъ къ такому выводу: «Эти дѣти рѣзко отличались отъ дѣтей, выросшихъ въ хорошей домашней обстановкѣ. Имъ недоставало ни умственной, ни физической подвижности. Они находились какъ бы въ летаргическомъ состояніи, ихъ жизненная энергія была подорвана, даже въ физическомъ отношеніи это были чахлыя дѣти. Этимъ дѣтямъ не доставало *личнаго* участія, а безъ него блекнетъ ребенокъ». Гдѣ бы ни воспитывался ребенокъ, онъ прежде всего требуетъ личнаго къ себѣ вниманія, онъ вѣчно тормошитъ свою мать или няньку, заставляя смотрѣть на то, что его интересуетъ. Онъ бѣжитъ къ ней съ цвѣтами, съ камешками, желая, чтобы и въ ней они вызвали тотъ же восторгъ, что и въ немъ самомъ. Матери и воспитательницы и должны выполнить это существенное требованіе: онѣ прежде всего должны дать ребенку любовь, искреннее участіе къ его маленькимъ дѣламъ. Конечно, онѣ не должны лишать его и своихъ указаній, своего руководства, но это должно быть нѣжное и незамѣтное для ребенка руководство, а не мертвящая регламентація. Ребенокъ долженъ, конечно, пріучаться и къ дисциплинѣ, но пріучать къ этому можно постепенно и не убивая холодомъ дѣтской души.

Очень существеннымъ, конечно, является и *выполненіе требованій гигіены*, такъ какъ возрастъ 3—6 лѣтъ является критическимъ для различнаго рода заболѣваній, да и для здороваго развитія онъ очень важенъ: организмъ въ это время особенно пластиченъ. Особенно же при-

ходится обращать на это вниманіе, когда дѣти воспитываются сообща, въ дѣтскомъ саду. Не говоря о достаточныхъ размѣрахъ помѣщенія, надлежащемъ количествѣ тепла и свѣта, вентиляціи, должно быть обращено большое вниманіе на отсутствіе пыли въ помѣщеніи, предназначенномъ для игръ многихъ дѣтей. А объ этомъ мало подчасъ думаютъ въ дѣтскихъ садахъ, какъ не считаются сплошь и рядомъ съ тѣмъ фактомъ, что излишнее напряженіе глазъ, вызываемое многими фребелевскими работами, очень вредно. Нужно бы помнить и о томъ, что непосильное напряженіе при сложныхъ занятіяхъ ведетъ и къ различнымъ нервнымъ заболѣваніямъ у маленькихъ дѣтей.

Наконецъ, самымъ существеннымъ, быть можетъ, условіемъ воспитанія дѣтей 3—6 лѣтъ является то, чтобы ребенокъ воспитывался въ *обществѣ сверстниковъ*. Ребенку этого возраста нужна еще не школа, а дѣтская, но это должна быть дѣтская не ребенка-одиночки, а дѣтскаго общества. Такими общественными дѣтскими и могутъ явиться нормально поставленные дѣтскіе сады, безъ всего того ненужнаго, но со всѣмъ тѣмъ хорошимъ, что есть во фребелевской системѣ. Дать хорошую дѣтскую становится все болѣе и болѣе не по силамъ отдѣльному человѣку; но чего не можетъ сдѣлать одинъ, можно выполнить сообща, тѣмъ болѣе, что именно такимъ путемъ будетъ удовлетворена очень существенная потребность дѣтей—потребность въ обществѣ. Въ связи съ этими общественными дѣтскими долженъ бы стоять, думается Еby, клубъ матерей, который въ томъ, конечно, случаѣ, если бы дѣтскій садъ былъ устроенъ на общія средства нѣсколькихъ семей, явился бы правленіемъ сада, а матери могли бы совмѣстно явиться воспитательницами и участницами въ играхъ дѣтей.

Вѣроятно, придетъ время, когда не только въ Америкѣ, но и у насъ веденіе сообща такого сложнаго и щекотливаго дѣла, какъ совмѣстное воспитаніе дѣтей многихъ

семей, станетъ возможнымъ, когда дѣлу не будетъ грозить опасности распасться изъ-за раздоровъ на почвѣ оскорбленныхъ материнскихъ чувствъ и обиженныхъ самолюбій. Но, конечно, и раньше этого—неблизкаго, вѣроятно, времени—получатъ большое распространеніе болѣе или менѣе нормально поставленные дѣтскіе сады, въ которыхъ найдетъ примѣненіе наиболѣе плодотворная изъ всѣхъ идей Фребеля, идея о *совмѣстномъ* воспитаніи дѣтей. Но это должно быть именно совмѣстное воспитаніе, а не муштровка, воспитаніе, главнымъ образомъ, при помощи товарищеской среды. Оно должно быть направляемо и регулируемо, но не подавляемо, такою воспитательницею, у которой нашлись бы тактъ и умѣнье помочь работѣ пробуждающихся умственныхъ силъ, а также и теплое сердце, чтобы дать дѣтямъ ту нѣжную материнскую ласку, въ которой они такъ нуждаются.